Niveau(x) d'enseignement: 1 Numéro EDUQ : 8470701
Centre d'intérêt: 110

Commission scolaire régionale des Vieilles-Forges (Trois-Rivières, Québec) Direction générale.

La formation fondamentale : mémoire présenté au Conseil supérieur de l'éducation / Commission scolaire régionale des Vieilles-Forges. -- Trois-Rivières : La Commission, 1984.
61 f. ; 28 cm.

Descripteur(s): *Objectifs d'éducation *Projet éducatif *Mémoire *Questionnaire *Primaire (Niveau) *Secondaire (Niveau)

Identificateur(s) de sujet: *Formation fondamentale

La formation fondamentale peut être définie comme un ensemble d'éléments qui assurent à chaque individu les apprentissages essentiels à un développement personnel continu et à une intégration dynamique dans une société. Le présent mémoire a été préparé par la Commission scolaire régionale des Vieilles-Forges à l'invitation du Conseil supérieur de l'éducation. Il décrit les acquis de formation qui semblent essentiels à cet organisme et la problématique de la formation fondamentale vécue à la Commission scolaire régionale des Vieilles-Forges.

Un comité ad hoc a été formé afin de préparer ce mémoire. Pour cerner le vécu actuel de la formation fondamentale dans la commission scolaire, il a préparé un questionnaire (reproduit en annexe). Ce questionnaire a été soumis, en novembre et décembre 1983, à huit catégories d'agents d'éducation de la commission, lors de rencontres avec chaque groupe. Au total, on compte près de 80 répondants constitués de professionnels non-enseignants, de commissaires, de directeurs d'écoles, d'élèves, de conseillers pédagogiques, de parents, d'enseignants et de représentants des services d'éducation des adultes.

De nombreuses recommandations sont formulées. Ce qui ressort, c'est que la formation fondamentale est le but ultime que poursuit la Commission scolaire régionale des Vieilles-Forges et qu'elle ne peut se réaliser que si une même philosophie relie tout le système, de l'école jusqu'au ministère de l'Education. Il faut souhaiter que chaque école se dote d'un projet éducatif centré sur des valeurs et que chaque commission scolaire favorise l'émergence, le développement et le maintien d'un tel projet. A cette fin, le ministère de l'Education devrait prévoir une politique claire et dynamique de soutien à la prise en charge.

Type de document: r
Région(s) administrative(s): 04

EDUQ 8470701

COMMISSION SCOLAIRE REGIONALE DES VIEILLES-FORGES

LA FORMATION FONDAMENTALE

MEMOIRE PRESENTE AU CONSEIL SUPERIEUR DE L'EDUCATION

DIRECTION GENERALE

TROIS-RIVIERES, LE 7 MARS 1984.

EDUQ 8470701

COMMISSION SCOLAIRE REGIONALE DES VIEILLES-FORGES

LA FORMATION FONDAMENTALE

MEMOIRE PRESENTE AU CONSEIL SUPERIEUR DE L'EDUCATION

DIRECTION GENERALE

TROIS-RIVIERES, LE 7 MARS 1984.

1.0 INTRODUCTION:

L'éducation au Québec est depuis maintenant près de vingt-cinq ans un lieu d'expérimentations diverses d'une grande qualité.

Nous avions un retard à rattraper et, il ne faut pas en douter, des progrès énormes ont été enregistrés de telle sorte que le Québec est maintenant à l'avant-garde dans plusieurs domaines, alors que nous possédons un des taux de scolarisation les plus élevés en Occident.

Les années 70 en furent de recherche, de mûrissement, d'approfondissement avec L'activité éducative, Voies et impasses, L'Esquive, l'école et les valeurs, L'école québécoise, et les Options en éducation.

Toutes ces études visaient à redynamiser l'école par le développement de projets éducatifs centrés sur l'enfant et par un certain retour aux valeurs.

Cependant il ne faut pas nier l'évidence d'une certaine incohérence en éducation. Cela est principalement dû à une multiplication des changements avec leur suite de normes, de règlements et de procédures, mais est aussi causé par un manque quasi constant de suivi et de consolidation.

Cela explique peut-être la sévère analyse de Maurice Champagne-Gilbert sur la situation de l'éducation au Québec.

> " L'incontestable vérité de notre réforme est d'avoir misé sur le quantitatif, la démocratie populaire, les réformes de structures et de l'ordre bureaucratique, au détriment du qualitatif, du pédagogique, de l'humanisme, de l'attention à la personne des étudiants, de leur motivation à apprendre et de leurs besoins de communication personnelle avec les enseignants " (Champagne-Gilbert, Maurice, Bâtir ou détruire le Québec, coll. primeur/opinions, Les éditions Primeur inc., Montréal (1983), p. 35).

Par ailleurs, les auteurs de l'étude Les défis de l'école secondaire (Perceptions d'éducateurs sur leur action éducative en regard des besoins de leurs élèves), que vous rendiez public le 3 février dernier, ont de quoi nous troubler lorsqu'ils concluent qu'après les drop-out l'école produira des délinquants.

Nous pouvons pourtant affirmer sans fausse modestie que plusieurs de ces défis sont déjà relevés à la Commission scolaire régionale des Vieilles-Forges.

En effet, les problèmes vécus en éducation ces dernières années, loin d'éteindre les énergies et l'enthousiasme, ont provoqué chez nous la créativité et l'innovation.

Qu'il s'agisse:

1°) de la qualité du devis d'implantation des nouveaux programmes et de la vaste opération de perfectionnement des maîtres qui l'accompagne,

2°) de l'introduction progressive de la bureautique en gestion scolaire et de la micro-informatique en classe, qui a débuté en 1978,

3°) du " Recueil de politiques et de procédures en gestion des documents " que notre commission scolaire a bâti de toutes pièces et que le MEQ voudrait proposer à toutes les commissions scolaires du Québec,

4°) des trois projets pilotes sur les "décrocheurs" que nous menions bien avant le plan d'action gouvernemental d'insertion sociale et professionnelle des jeunes,

5°) ou de l'entente intervenue il y a deux ans entre la Direction générale des réseaux et la Commission scolaire régionale des Vieilles-Forges, pour la production et la diffusion dans les écoles du Québec d'une démarche de projet éducatif, comportant " Guide " et " Outils ", et basée sur des valeurs choisies et partagées par l'école, démarche intitulée " Pour un dialogue des valeurs dans le projet éducatif de l'école".

Dans tous ces domaines et dans bien d'autres, notre commission scolaire se place à l'avant-garde de l'innovation et du progrès.

C'est dans ce contexte de questionnements sur l'école québécoise, et dans le sillon de la réforme annoncée par le projet de loi 40, que se situe notre mémoire sur la formation fondamentale.

Il nous semble pertinent, au moment d'entreprendre une nouvelle réforme en éducation, de nous reposer la même bonne vieille question qui avait présidé en 1969 à l'Activité éducative, à savoir " quelle femme, quel homme veut-on former dans nos écoles ? ".

Mais précisons d'abord que notre commission scolaire a la responsabilité de l'enseignement primaire à l'adaptation scolaire (à l'échelle de la zone 04 dans plusieurs cas), de l'enseignement secondaire général, professionnel et adaptation scolaire, soit 8 535 élèves, et plus de 1 000 professionnels de l'éducation, de même que de l'éducation des adultes avec plus de 10 000 étudiants et 200 formateurs.

Dans le présent mémoire nous exposerons d'abord notre méthodologie en fournissant quelques détails sur le comité "ad hoc" formé pour sa préparation, sur sa façon de cerner le sujet de réflexion proposé, sur le questionnaire qu'il a été amené à construire pour recueillir des opinions, et sur l'échantillon des agents d'éducation qui ont été approchés.

Puis, nous déterminerons ce qui nous semble essentiel comme acquis de formation au terme du secondaire.

Ensuite, nous clarifierons ce qui est actuellement visé dans l'action éducative et ce qui est concrètement atteint à la Commission scolaire régionale des Vieilles-Forges. Cela nous permettra de réaliser l'écart entre nos visées et nos atteintes, et nous amènera à suggérer des pistes prioritaires de développement "hic et nunc".

Enfin, il nous restera à extrapoler quelques prospectives et à soulever certaines questions qui traînent depuis quelques années dans les milieux de l'enseignement.

2.0 METHODOLOGIE:

2.1 COMITE AD HOC:

A la suite de l'invitation du Conseil supérieur de l'éducation, adressée à la présidente de notre commission scolaire, de présenter un mémoire sur la formation fondamentale, un comité ad hoc représentatif de nos principaux agents de la commission a été mis sur pied.

On y retrouve outre la présidente de la commission scolaire et le directeur général, le directeur général adjoint, le directeur des services de l'enseignement, le directeur des services d'éducation aux adultes, le coordonnateur de l'enseignement général, un directeur d'école, trois enseignants (général, professionnel, adaptation scolaire) et le conseiller en éducation chrétienne.

2.2 AUTOPERFECTIONNEMENT:

Le comité s'est d'abord empressé de cerner le sujet que lui proposait le Conseil supérieur de l'éducation. C'est ainsi qu'il en est venu à préciser le concept de formation générale et de formation fondamentale ou de base, et à vérifier comment l'école assure cette formation fondamentale dans ses activités quotidiennes.

> " Par formation générale, on doit entendre une formation
>
> a) qui s'obtient par la fréquentation des divers champs de la connaissance - arts, lettres, sciences humaines, sciences pures, technique;
>
> b) qui s'acquiert par une initiation aux disciplines et techniques appartenant à ces divers champs. Cette formation, elle doit être poursuivie aux niveaux supérieurs d'enseignement, car elle conduit à l'acquisition de connaissances (savoir), d'habiletés (savoir-faire) et d'attitudes de base (savoir-être). "(Conseil supérieur de l'éducation, Rapport 1980-1981, Activités, Tome I, p. 77) ".

En fait la formation générale peut conduire à une <u>formation fondamentale</u> que nous pourrions mieux définir en reprenant vos propres termes.

> " <u>Ensemble d'éléments qui assurent à chaque individu les apprentissages essentiels</u> (dans le <u>savoir et les connaissances organisées</u>, dans les habiletés et les capacités, dans les attitudes ou le champ des valeurs) <u>à un développement personnel continu et à une intégration dynamique dans une société</u> ".

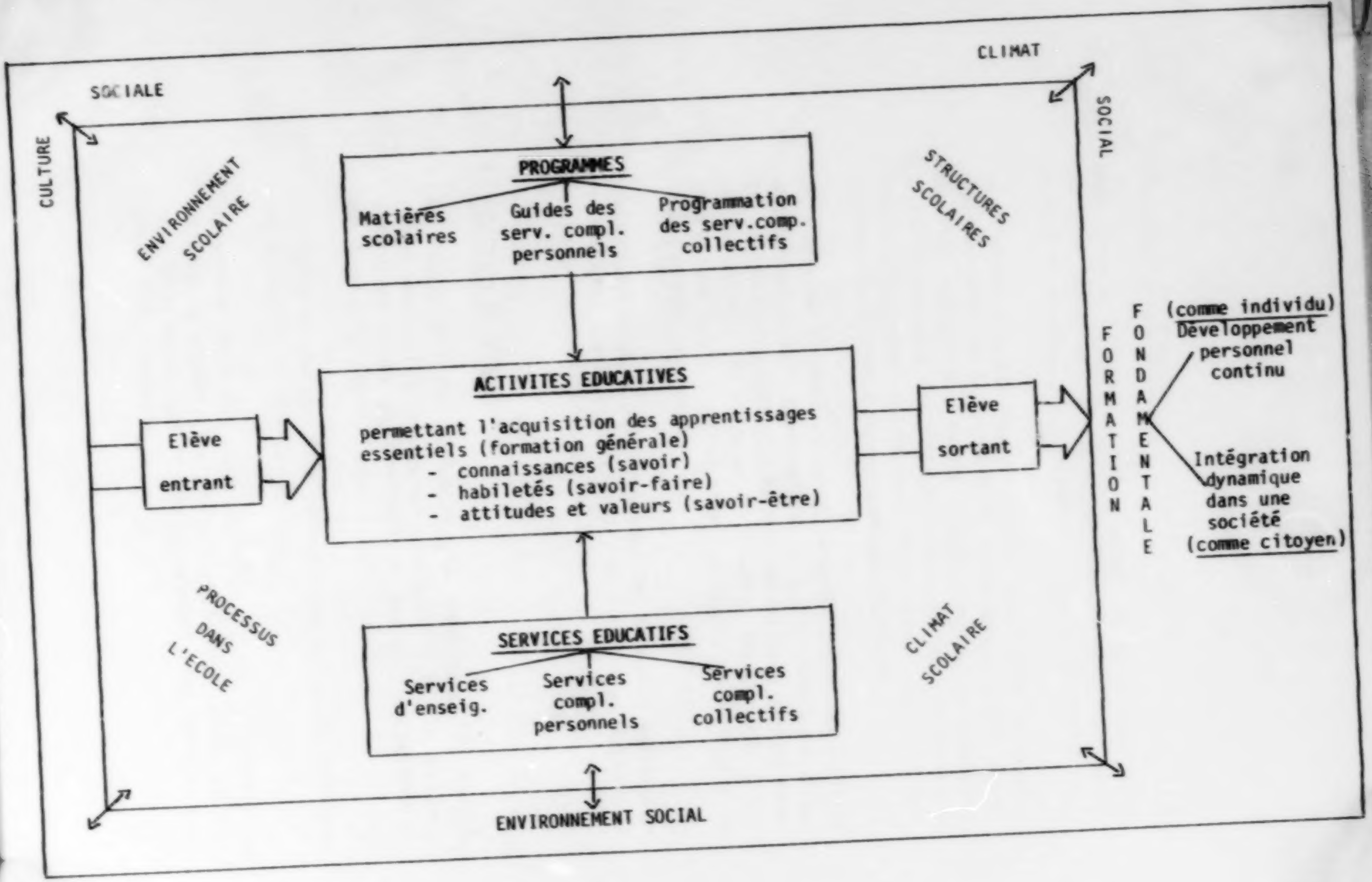
A l'école, cette formation fondamentale est assurée par les services éducatifs:

- les services d'enseignement constitués par l'ensemble des cours obligatoires et à option,

- les services complémentaires personnels à l'élève, en fonction de ses besoins,

- les services complémentaires collectifs, à savoir les activités d'aide à l'enseignement, les activités de promotion des droits et responsabilités de l'élève et les activités de participation de l'élève à la vie de l'école.

Si nous voulions visualiser cette définition de la formation fondamentale poursuivie par les services éducatifs de l'école, nous arriverions au <u>modèle conceptuel</u> suivant, qui représente le but ultime de tout projet éducatif d'une école québécoise.


CLIMAT
SOCIALE
CULTURE
SOCIAL
ENVIRONNEMENT SCOLAIRE
STRUCTURES SCOLAIRES
PROGRAMMES
Matières scolaires
Guides des serv. compl. personnels
Programmation des serv.comp. collectifs
ACTIVITES EDUCATIVES
permettant l'acquisition des apprentissages essentiels (formation générale)
- connaissances (savoir)
- habiletés (savoir-faire)
- attitudes et valeurs (savoir-être)
Elève entrant
Elève sortant
FORMATION FONDAMENTALE
(comme individu)
Développement personnel continu
Intégration dynamique dans une société
(comme citoyen)
PROCESSUS DANS L'ECOLE
CLIMAT SCOLAIRE
SERVICES EDUCATIFS
Services d'enseig.
Services compl. personnels
Services compl. collectifs
ENVIRONNEMENT SOCIAL

2.3 CUEILLETTE DES DONNEES:

Pour prendre la photo du vécu actuel de notre commission scolaire concernant la formation fondamentale, nous avons préparé un questionnaire que vous retrouverez en annexe I.

La présente synthèse repose sur une cueillette de données réalisée entre le 21 novembre et le 14 décembre 1983 auprès de huit catégories d'agents d'éducation de la Commission scolaire régionale des Vieilles-Forges, par des rencontres de deux heures trente environ pour chaque groupe, au cours desquelles ils avaient à répondre au questionnaire.

Il s'agit de dix professionnels non-enseignants des services aux élèves, de huit commissaires, de quatre directeurs d'école, de vingt-cinq élèves, de huit conseillers pédagogiques, de dix parents, de l'équipe de direction des services d'éducation aux adultes et de neuf enseignants, soit près de quatre-vingts répondants.

Cette cueillette ne peut évidemment pas prétendre représenter toute notre commission scolaire. Mais elle n'en demeure pas moins un excellent échantillon.

2.4 REDACTION DU MEMOIRE:

A la suite de cette cueillette, une compilation fut réalisée autour des neuf questions du questionnaire et fit déjà ressortir des points de convergence et des opinions particulières à certains agents d'éducation.

Le comité ad hoc identifia davantage ces points de convergence et établit le plan du mémoire.

Un premier texte fut alors réalisé. Il fit la synthèse des opinions exprimées sans pour autant filtrer aucune opinion, mais en essayant tout de même de maintenir une certaine cohérence dans l'ensemble.

Il restait au comité ad hoc à critiquer dans le détail ce texte et à dégager les consensus sur le contenu du texte final.

Puis ce fut la rédaction du mémoire dans sa facture actuelle.

Les chapitres qui vont suivre sont donc le résultat d'un travail de consultation et de réflexion qui vous permettra de bien saisir, d'une part, ce qui nous semble essentiel comme acquis de formation, et d'autre part, la problématique de la formation fondamentale vécue à la Commission scolaire régionale des Vieilles-Forges.

Nous proposerons en cours de route des pistes prioritaires de développement pour notre commission scolaire, mais aussi pour tout le système scolaire du Québec.

3.0 CE QUI NOUS SEMBLE ESSENTIEL COMME ACQUIS DE FORMATION:

Le mémoire que nous vous présentons s'est rapidement avéré très riche pour notre commission scolaire.

Il nous a ainsi permis de prendre conscience de notre vécu à travers la grille de la formation fondamentale.

Cette dernière vise évidemment le développement de toute la personne tant au point de vue physique, intellectuel et affectif, qu'au point de vue social, moral et religieux.

Aussi nos efforts quotidiens devraient-ils rejoindre le développement de l'élève dans toutes ces dimensions.

C'est ainsi qu'il nous est clairement apparu qu'un programme d'intervention à lui seul ne pouvait suffire à l'acquisition d'une formation fondamentale, mais bien plutôt l'ensemble de ces programmes. De plus, l'acquisition de connaissances, tout en étant importante, n'est pas recherchée pour elle-même mais pour la formation qu'elle peut apporter à l'élève.

Mais regardons de plus près les " apprentissages essentiels " à une formation fondamentale.

3.1 LES CONNAISSANCES ORGANISEES:

Précisions ici, et cela vaudra pour toute la partie 3.0, que nous n'avons pas voulu couvrir tout le champ de la formation fondamentale. Ce qui suit constitue pour nous l'essentiel de la formation fondamentale.

Dans le langage populaire, on entend souvent dire que sur le plan des acquis l'essentiel pour tout élève serait de " savoir lire, écrire et compter " et " d'avoir acquis des connaissances générales dans toutes les sphères du savoir ".

Mais il faut avoir atteint une maîtrise beaucoup plus forte que cela au terme du secondaire.

3.1.1 <u>D'abord la langue maternelle</u>:

Nous reviendrons avec une partie spéciale en 4.6 sur la langue maternelle tellement c'est important. Mais dès maintenant nous pouvons avancer les constatations suivantes.

1- La langue est la base essentielle de la communication. Que l'on veuille entrer en relation avec les autres, ou simplement se dire à soi-même, conquérir son identité, se connaître, que l'on veuille acquérir une méthode de pensée, une logique, dans tous les cas, la langue est un véhicule indispensable. La qualité de la communication est proportionnelle à la maîtrise de la langue. La langue est même (peut-être malheureusement) un instrument de réussite ou d'échec. On la trouve à la base de tous les autres apprentissages. Il est établi statistiquement qu'une très forte proportion des échecs scolaires dans quelque matière que ce soit est due à une incompréhension des questions d'examens.

   C'est ainsi qu'on estime à 3 500 le nombre minimum de mots à maîtriser dans la langue orale et écrite par un élève du général (secondaire V).

2- La lecture courante est un très bon outil pour développer la langue écrite. On devrait apporter un soin particulier à ce que les élèves lisent convenablement un texte. Considérant la faiblesse culturelle de certains élèves, ne serait-il pas opportun d'offrir, dépendamment des clientèles étudiantes, un temps de lecture quotidienne, bien préparée et soutenue, afin de contribuer au développement du goût d'apprendre de même qu'à une meilleure maîtrise de la langue.

3.1.2 Les autres programmes:

Tous les autres programmes sont aussi importants les uns que les autres pour l'acquisition d'une formation fondamentale.

1- Les sciences naturelles comme l'écologie, la chimie, la physique et la biologie.

2- Les sciences humaines comme l'histoire, la géographie et l'éducation économique.

3- Les sciences mathématiques.

4- D'autres programmes comme les sciences religieuses, la morale, l'éducation physique, l'éducation à l'économie, la formation au choix de carrière, la formation personnelle et sociale.

5- Les arts plastiques et la musique.

6- Mais encore, aussi bien les filles que les garçons devraient être incités à prendre contact avec

- différents métiers (couture, cuisine, mécanique auto, menuiserie),

- l'éducation routière,

et avoir une bonne connaissance

- de leur propre fonctionnement psychologique

- des micro-ordinateurs et de l'informatique.

3.1.3 Plus spécifiquement:

Il y a des notions de base que l'on peut retrouver dans tous les programmes et à chaque année du primaire et du secondaire.

La formation fondamentale est donc un objectif à poursuivre pour tous les élèves de notre commission scolaire afin qu'ils aient tous une porte ouverte sur la voie de la majorité. Cependant, il nous faut viser des cibles plus spécifiques pour chaque secteur d'enseignement.

1- A l'enseignement général, il faut favoriser la maîtrise d'un ensemble de connaissances permettant à l'élève d'accéder au Cegep et de s'inscrire dans un cheminement de formation continue.

2- A l'adaptation scolaire, tout en maintenant l'objectif d'intégrer un jour l'élève au secteur général, le minimum visé serait l'acquisition de connaissances qui lui permettent de se débrouiller dans la vie, comme écrire pour se faire comprendre, comme maîtriser les quatre opérations de base en mathématiques.

   Il faudrait cependant élargir davantage leurs connaissances en permettant des cours optionnels tels que la musique et autres.

3- A l'enseignement professionnel, il faut mettre l'accent sur une bonne connaissance du monde du travail et de la société. Pourtant on ne devrait ouvrir ses portes qu'aux élèves de secondaire IV, pour accentuer davantage la formation générale.

Bien plus, on devrait revaloriser les élèves de ce secteur, et ce n'est pas en abaissant les standards d'excellence, mais plutôt en leur donnant une même formation de base gage de l'accès à la voie de la majorité.

Il faudra bien sûr adopter des approches concrètes. Ainsi l'enseignement personnalisé par objectifs s'avère une excellente motivation.

Il faudra de plus motiver les enseignants à maintenir des exigences communes face à la langue orale et écrite, comme véhicule indispensable à la formation fondamentale.

4- A l'éducation aux adultes, l'étudiant finissant doit avoir acquis les connaissances suffisantes en quantité et en qualité pour aller sur le marché du travail ou pour accéder à un palier supérieur d'éducation, cela selon les objectifs qu'il s'est donnés.

Cependant, il faut savoir distinguer et donner des programmes adaptés, d'une part, à ceux pour qui le secondaire est terminal, et d'autre part, à ceux qui poursuivront des études collégiales.

De plus, considérant que l'être humain n'est pas qu'un intellect, il faut viser le développement du potentiel réel de l'enfant et l'équilibre de sa personne.

3.2 LES HABILETES:

Les connaissances doivent pourtant demeurer des moyens dans l'acquisition d'une formation fondamentale. L'élève à la fin du secondaire devrait surtout être capable de se connaître et avoir une tête bien faite.

Et comme l'éducation est permanente, le plus important c'est d'avoir acquis et développé des habiletés, une curiosité assez grande pour continuer à apprendre: avoir appris à apprendre.

3.2.1 <u>Habiletés sociales</u>:

Il faudrait développer chez l'élève certaines habiletés sociales le (ou la) rendant capable de fonctionner dans la société, du moins suffisamment pour entrer sur le marché du travail et exercer un métier, ou pour accéder au Cegep.

1- La capacité d'entrer en relation avec les autres, et que cela soit satisfaisant pour les deux parties.

La capacité de s'adapter à des situations nouvelles et changeantes, de travailler en équipe et de diriger une réunion.

2- L'initiation à une méthode de travail et à l'art de planifier ses activités

- être capable de travailler par lui-(elle) même,
- de se fixer des objectifs personnels,
- de trouver les moyens pour atteindre ces objectifs,
- de résoudre des problèmes de vie,
- d'appliquer un processus de gestion.

3- La capacité de s'exprimer par le médium de son choix

- développer la capacité d'expression de soi,
- savoir s'exprimer dans une langue correcte,
- intégrer apprentissage et expérience.

En somme, chaque élève devrait pouvoir développer ses habiletés spécifiques dans une perspective de service à la société.

3.2.2 Habiletés physiques:

L'élève devrait avoir développé sa motricité de base (équilibre, espace), le goût de la bonne forme physique, de saines habitudes alimentaires et la pratique d'un sport individuel et de groupe.

Il devrait de plus posséder certaines habiletés manuelles. Pour ce faire, on doit lui faire vivre des expériences diverses qui tiennent compte du fait qu'il n'existe plus de frontière entre les rôles joués par les filles et les garçons.

3.2.3 Habiletés intellectuelles:

L'élève devrait avoir acquis une pensée logique (induction, déduction), et développer surtout le raisonnement logique, la concentration.

On devrait de plus développer chez lui une pensée positive face à un métier et lui enseigner non seulement le comment mais aussi le pourquoi du métier.

La maîtrise de la langue parlée et écrite est aussi une préoccupation majeure. C'est ainsi que l'élève devrait posséder la capacité d'une lecture compréhensive et l'expression orale. L'analyse et la synthèse complètent la gamme des habiletés intellectuelles.

3.2.4 Plus spécifiquement:

A l'éducation aux adultes, il doit avoir acquis les habiletés, c'est-à-dire les aptitudes lui permettant de raisonner, d'intégrer ses connaissances dans le quotidien et de s'adapter à toute situation nouvelle.

Il doit avoir acquis les méthodes de travail nécessaires pour mieux s'épanouir, ce qui lui permettra d'être mieux armé pour répondre aux exigences du marché du travail et d'une formation continue. Ce qui précède peut s'appliquer à des degrés différents aux trois autres secteurs d'enseignement.

3.3 LES VALEURS (ET ATTITUDES):

La parution de l'Esquive, l'école et les valeurs en 1978 fut pour nous l'occasion d'une prise de conscience d'un vide dans le projet éducatif de l'école concernant les valeurs, et du besoin pour les jeunes d'être guidés dans le choix de leurs valeurs.

Puis l'article 2.2.9 de L'Ecole québécoise en 1979 nous poussa à l'action.

> " L'école assume également un rôle primordial et double dans la formation du sens des valeurs. D'une part, elle stimule, chez les jeunes, la découverte des valeurs personnelles et, d'autre part, elle leur propose un certain nombre de valeurs déjà reconnues par la société ".

Aussi, depuis juin 1980, une des priorités de notre commission scolaire est la suivante.

> " L'implication de la Commission scolaire régionale des Vieilles-Forges dans l'éducation aux valeurs dans le milieu " par la production d'"un instrument pratique permettant aux écoles de nommer leurs valeurs comme base du projet éducatif et de se donner un plan d'éducation aux valeurs ".

De plus, depuis janvier 1982, nous développons la démarche " Pour un dialogue des valeurs dans le projet éducatif de l'école " dans le cadre d'une recherche-action avec la Direction générale des réseaux du MEQ.

Nous estimons donc prioritaire l'éducation aux valeurs et partageons les objectifs de l'Ecole québécoise (de 2.2.10 à 2.2.16).

Pourtant il y a certaines valeurs que nous aimerions particulièrement développer.

3.3.1 Valeurs personnelles:

- Respect de soi.
- Goût de l'effort soutenu, du travail.
- Autonomie: que l'élève ait acquis une certaine indépendance personnelle avant son entrée au Cegep ou sur le marché du travail.
- Liberté authentique.
- Rigueur intellectuelle.
- Goût de poursuivre sa formation, ses études.
- Sens critique.

3.3.2 Valeurs sociales:

- Respect des autres.
- Respect de l'environnement.
- Tolérance.
- Sens des responsabilités.
- Esprit d'équipe et de la participation de groupe.

Signalons ici qu'il semble très pertinent de socialiser les jeunes, car ils ne sont pas suffisamment habitués à se faire un vécu qui tienne compte de la société dans laquelle ils vivent. Pour cela, quoi de mieux que de leur donner des responsabilités, de les impliquer dans les cours en classe et dans l'encadrement de la vie étudiante.

3.3.3 Valeurs spirituelles et religieuses:

- Sens à la vie qui débouche sur la profondeur de l'existence humaine et de la vie intérieure.
- Ouverture aux autres jusqu'au service du prochain dans la gratuité du don de soi.
- Ouverture à la transcendance par l'accueil d'un Dieu-Amour, d'un Dieu unique et personnel, et par le développement du sens du sacré.
- Ouverture à l'immanence par la découverte du sens de l'incarnation, de l'intégration foi-culture dans sa vie quotidienne.

3.3.4 Plus spécifiquement:

A l'adaptation scolaire, sans préjudice pour ce qui a été dit quant aux connaissances, ce sont vraiment les attitudes et les valeurs qui sont importantes à développer,

A l'enseignement général et à l'enseignement professionnel, il faut de plus développer une attitude positive, une attitude de chercheur qui pousse l'élève à découvrir davantage et qui le motive à aller plus loin, à se dépasser.

Quant à l'éducation aux adultes, l'élève doit avoir acquis suffisamment de maturité et d'autonomie pour être capable de se prendre en charge, de se remettre en question. Cela présuppose une bonne connaissance de soi, une certaine capacité d'adaptation et une grande ouverture d'esprit.

L'école, parce qu'elle est un lieu d'éducation aux valeurs, doit être soucieuse de celles qu'elle véhicule et qu'elle permet de vivre aux jeunes.

Elle doit être particulièrement attentive au respect des différences, au respect de soi, de la personne et du bien d'autrui.

N'oublions pas que l'élève doit apprendre à vivre ses valeurs dans le respect de celles des autres. L'école doit de plus lui permettre de vivre des valeurs complémentaires à celles du milieu. C'est ainsi qu'elle doit prendre un leadership de formation et promouvoir des valeurs que le milieu ne présente pas toujours, par exemple, l'émerveillement qui donne une vision positive de soi, des autres et de son environnement.

3.4 POUR CONCLURE:

Nous venons de préciser ce qui nous semble essentiel comme acquis de formation, du moins les apprentissages essentiels en terme de connaissances organisées, d'habiletés et de valeurs.

Quant au but ultime de ces apprentissages à savoir un " développement personnel continu " et une " intégration dynamique dans une société ", ils feront l'objet d'un développement particulier au prochain chapitre (4.3).

4.0 PROBLEMATIQUE DE LA FORMATION FONDAMENTALE A LA C.S.R.V.F.:

La formation fondamentale n'est pas seulement une affaire de contenu mais aussi de climat et d'encadrement.

A cet égard, la situation actuelle à la Commission scolaire régionale des Vieilles-Forges ressemble beaucoup à ce qui se passe ailleurs au Québec et comporte par conséquent certains points à améliorer.

De ces points, quelques-uns peuvent très bien être solutionnés par le milieu lui-même et sont même en voie de l'être. Mais d'autres points demanderaient une attention particulière, nécessiteraient un véritable changement de mentalité dans le système scolaire et notamment au ministère de l'éducation.

Aussi allons-nous décrire notre situation à la Commission scolaire régionale des Vieilles-Forges à travers huit points précis, et tenter de formuler certaines pistes de développement pouvant apporter une amélioration sensible.

Ces huit points sont les suivants:

- 4.1 Le changement.
- 4.2 La qualité de l'éducation en regard du nouveau régime pédagogique.
- 4.3 Le but de la formation fondamentale.
- 4.4 Ecole reflet ou moteur?
- 4.5 La spécialisation.
- 4.6 La langue maternelle.
- 4.7 La prédominance du secteur général.
- 4.8 Les normes.

4.1 LE CHANGEMENT:

Le milieu scolaire a connu depuis plus de vingt ans de très nombreux changements. Ces derniers en furent surtout de structures qu'il fallait adapter à la réalité des années 60. Au début, ils furent accueillis comme un vent de dynamisme. C'est ainsi que le Québec réussit à se doter d'un système d'éducation des plus modernes.

Mais avec le temps, les changements continuèrent à se multiplier ce qui eut pour effet de développer une grande résistance de la part du milieu de l'éducation. C'est ainsi que des concepts aussi riches et nécessaires que " projet éducatif " et " éducation aux valeurs " sont maintenant quasi usés et ne soulèvent plus l'enthousiasme qu'ils devraient. La cause est à chercher du côté des initiateurs de ces changements qui ont trop souvent oublié qu'ils devaient être vécus par des humains qui ont soif d'une certaine stabilité. On a oublié de motiver ces derniers présupposant trop facilement qu'ils devraient s'adapter facilement et automatiquement. Cependant, les gens éprouvent de la difficulté à se reconnaître dans cette multitude d'innovations qui se succèdent à un rythme qu'ils ont peine à assimiler.

Après les transformations de structures des années 60, s'amorçait à l'aube de 70 une réflexion pleine de promesses sur les fondements mêmes de l'éducation, l'activité éducative et l'approche organique, le projet éducatif et les valeurs.

Déjà l'Ecole québécoise laissait présager des années de consolidation et d'approfondissement. Pourtant le projet de loi 40 semble ouvrir de nouveaux chantiers plutôt sur une restructuration que sur une réforme.

Quoi qu'il en soit, un voeu unanime ressort de la consultation qui a précédé notre mémoire:

> " Comme changement majeur, nous suggérons d'arrêter de faire des changements ".

Nous sommes actuellement dans une phase intensive d'implantation du nouveau régime pédagogique et à soutenir l'émergence et le développement dans toutes nos écoles de projets éducatifs centrés sur des valeurs choisies et partagées par l'école elle-même.

Nous sommes donc résolument orientés sur la formation fondamentale de l'élève et c'est pourquoi nous avons l'impression d'effectuer ici les changements essentiels.

On fait bien sûr une exception en ce qui concerne l'initiation à l'informatique et à la technologie où il y a un "langage nouveau " à maîtriser dès le secondaire. On propose ainsi, que dans les plus brefs délais, tous les élèves aient accès à une initiation minimum à l'informatique, en particulier celles (ou ceux) qui sont près de partir pour le marché du travail ou pour le Cegep.

Il faut donc ralentir les changements en éducation et permettre au milieu de reprendre haleine, d'assimiler à son rythme les innovations en cours et d'actualiser les recommandations des différentes études antérieures tant au niveau des commissions scolaires que du MEQ.

C'est ainsi principalement que les éléments de la formation fondamentale ne sont pas actuellement à remettre en question, mais plutôt à consolider puisqu'ils reposent sur un long débat amorcé en 1977 par l'ancien ministre de l'éducation, Jacques-Yvan Morin, qui a conduit à L'Ecole québécoise, énoncé de politique et plan d'action (printemps 1979), et au Nouveau régime pédagogique (printemps 1981).

Aussi recommandons-nous:

1- Que le MEQ cesse de considérer le changement comme une valeur en soi et mette au point une politique de consolidation et de soutien de ce qui est déjà en phase d'implantation.

2- Qu'à tous les niveaux du système scolaire (MEQ - Directions régionales - Commissions scolaires - écoles) on ait le souci d'intégrer les changements déjà amorcés en concertation avec tous ceux qui ont à les vivre.

4.2 LA QUALITE DE L'EDUCATION EN REGARD DU NOUVEAU REGIME PEDAGOGIQUE:

Comme nous le disions au début de ce mémoire, en reprenant la définition que vous nous soumettiez, la formation fondamentale est constituée d'un ensemble d'éléments (connaissances, habiletés, valeurs) qui devraient assurer un développement personnel continu et une intégration dynamique dans une société. Cette formation est dispensée dans un cadre facilitant que l'on appelle " régime pédagogique ". En 1981, l'ancien régime a été renouvelé pour répondre davantage aux besoins exprimés par la population lors de la consultation qui a précédé L'école québécoise, énoncé de politique et plan d'action (printemps 1979).

Ce nouveau régime pédagogique est mis en oeuvre dans les écoles grâce à des services éducatifs de deux ordres:

- services de l'enseignement,
- services complémentaires aussi bien personnels que collectifs

et qui sont tous deux réputés importants.

Or, l'accent a été mis ces derniers temps, du moins au secteur général, sur les activités d'enseignement plutôt que sur les autres, conformément aux impératifs du nouveau régime pédagogique.

Pourtant, ces autres services sont tout aussi importants pour le développement de l'élève.

En effet, l'enseignement ne garantit pas à lui seul la qualité de l'éducation, en particulier les objectifs de développement personnel continu et d'intégration dynamique dans une société. Il faudrait donc améliorer les services complémentaires personnels et collectifs sans pour autant sacrifier la qualité de l'enseignement.

Par ailleurs, on constate diverses lacunes dans l'application du nouveau régime pédagogique. A titre d'exemple, il

faudrait déjà l'amender car l'arrimage secondaire et Cegep en regard des sciences et des mathématiques n'a pas été prévu, de même que l'avènement récent et en force de l'informatique à l'école.

Mais examinons de plus près ce régime pédagogique, et tout d'abord les services de l'enseignement.

4.2.1 Services d'enseignement:

Tout d'abord, il faut affirmer que tous les programmes d'enseignement sont essentiels à l'acquisition d'une formation fondamentale. En effet, ce n'est pas un programme mais l'ensemble des programmes qui concourent à la formation fondamentale. Bien plus, c'est principalement le milieu de vie où l'élève peut explorer, se sentir aimer, un milieu naturel, qui contribue le mieux à cette formation. Ce milieu de vie est tout aussi nécessaire aux autres agents d'éducation, notamment les enseignants.

Mais il ne faudrait pas passer sous silence la contribution originale apportée par de nouveaux programmes comme:

- l'initiation à l'informatique,
- l'éducation au choix de carrière,
- et la formation personnelle et sociale.

Mais à part le volet " éducation à la sexualité " de ce dernier programme qui suscite une certaine insécurité, ces nouveaux programmes dépassent la simple transmission de connaissances pour développer aussi des habiletés et déboucher sur une éducation aux valeurs.

Il faut continuer dans cette voie.

C'est ainsi qu'il convient de continuer d'offrir aux garçons et aux filles la possibilité de suivre certains cours qui développent davantage les habiletés manuelles. C'est une question d'autonomie pour un garçon de pouvoir faire certains travaux de couture ou encore la cuisine, ou pour une fille de pouvoir se servir d'un marteau et d'une scie, ou d'exécuter certaines réparations mineures sur une automobile.

Ces cours contribuent d'une façon originale à l'acquisition d'une formation fondamentale.

Ainsi tous les élèves devraient avoir un contact avec les arts plastiques et la musique, et développer le goût de la forme physique et de la pratique d'un sport individuel et un de groupe. Comme aussi l'école devrait développer chez l'élève une pensée positive et lui enseigner non seulement le comment du métier mais aussi le pourquoi.

Nous sommes conscients que c'est ici aller à contre-courant de ce qui se fait actuellement, car devant un problème de rattrapage du niveau de scolarisation au Québec dans les années 60, nous avons opté pour la spécialisation et les connaissances intellectuelles.

Le nouveau régime pédagogique et les nouveaux programmes devraient contribuer à un certain redressement, mais il faudrait carrément prendre un virage vers une formation générale centrée non seulement sur les connaissances, mais aussi sur les habiletés et les valeurs.

De plus, les programmes devraient favoriser une meilleure progression du primaire au secondaire, une progression continue.

Toutefois, au deuxième cycle du secondaire, nous sommes tellement centrés sur les connaissances qu'il est devenu très difficile de développer des habiletés.

Par ailleurs, les nouveaux programmes, quant à leur contenu, sont généralement bien perçus. Le savoir et les connaissances organisées sont très importants et bien assumés actuellement par l'école.

D'une part, les objectifs des nouveaux programmes sont plus clairs, mieux énoncés, et d'autre part l'esprit, la philosophie de ces derniers et les exigences de confection du matériel didactique tendent à favoriser chez l'élève une intégration de toutes ses connaissances, ce qui constitue un progrès de taille.

Cependant, certains éducateurs manifestent des inquiétudes suite à des expériences vécues plutôt décevantes, et se demandent si les élèves pourront facilement s'adapter à ces nouveaux programmes.

De plus, il serait bon de savoir que les jeunes étaient relativement satisfaits des anciens programmes et que pour eux c'est la relation maître-élève qui leur faisait problème. Espérons que les nouveaux programmes vont améliorer la relation maître-élève, puisque c'est un de leurs objectifs.

Aussi nous pourrions résumer ainsi les principales constatations du milieu.

1- Dans l'implantation des nouveaux programmes, il nous faut mettre surtout l'accent sur l'esprit, le soutien, l'encadrement, plutôt que sur la technique.

De fait chez nous, l'implantation d'un nouveau programme est toujours précédée d'une vaste opération de perfectionnement des maîtres, notamment sur la philosophie du nouveau programme, sur la supervision pédagogique, l'évaluation pédagogique, la mise à jour, etc.

2- Par ailleurs, le rythme d'implantation permet au milieu de se prendre en charge. Mais il faudrait donner à l'enseignant plus de temps pour officialiser certains gestes à portée régionale comme les examens par exemple.

3- Anciens ou nouveaux, les programmes sont toujours des outils qu'il faut personnaliser avant de les utiliser. Et ce n'est pas tant le programme qui assure le succès mais bien l'enseignant.

4- Il semble que l'écart entre les attentes des parents et ce qui se passe à l'école risque de s'élargir avec l'application des nouveaux programmes, car les parents expriment souvent leurs attentes en termes d'acquisition de connaissances seulement. Il serait donc important que les parents comprennent mieux les nouveaux programmes et situent à leur juste place leur contribution à la formation fondamentale.

Aussi recommandons-nous:

1- Que les commissions scolaires, suite à un apport additionnel sur le plan budgétaire de la part du MEQ, puissent affecter dans chaque école un animateur pédagogique comme aide à la direction, pour assurer une implantation bien reçue et assimilée des nouveaux programmes, et pouvoir suivre de près le renouveau pédagogique.

2- Que la formation fondamentale au secondaire emprunte la voie de la formation générale, sans préjudice à ce qui est stipulé dans le document " La formation professionnelle des jeunes (propositions de relance et de renouveau) à la page 108, notamment les cheminements 2 et 3.

3- Que la priorité soit mise sur la qualité de la relation maître-élève comme condition essentielle à l'acquisition d'une formation fondamentale au secondaire.

Pour ce faire,

- que l'on accentue dans le perfectionnement des maîtres un nouveau genre de communication maître-élève en plus des contenus de programmes,

- que l'on mette en place dans chaque école des éléments de stabilité et d'intégration pour développer chez l'élève le sentiment d'appartenance à l'école, par exemple,

  - cellule-communauté (ou unité de formation),

  - locaux-classes fixes et groupes fixes pour les cours qui s'y prêtent,

  - enseignants dispensant 2 ou 3 programmes en secondaire I, II et même III,

  - titulariat, tutorat,

- que le balancement des horaires malgré les contraintes que nous devrons niveler du côté du transport scolaire, puisse permettre à l'élève, au rythme des journées, de respirer, de rencontrer ses camarades et ses éducateurs.

4- Toujours dans l'implantation des nouveaux programmes,

- que l'on mette davantage les parents dans le coup en leur fournissant des synthèses de ces programmes et en organisant des rencontres de sensibilisation.

4.2.2 Services complémentaires:

Qu'ils soient collectifs (activités d'aide à l'enseignement, activités de participation à la vie de l'école ou autres) ou personnels (en fonction des besoins de l'élève), les services complémentaires sont des éléments très importants dans la formation fondamentale de l'élève. Ils le sont d'autant plus que l'école semble se tourner présentement beaucoup plus vers le cognitif que vers l'affectif.

Il ne faudrait pas oublier que toute formation réelle comporte des apprentissages de trois ordres, cognitif affectif et psychomoteur, et qu'une formation fondamentale ne saurait s'accommoder d'un développement tronqué de la personne.

Or, ces services complémentaires ne connaissent pas présentement le développement souhaité dans nos écoles, sauf en ce qui concerne l'adaptation scolaire.

Les causes les plus communément admises en sont

- la quantité insuffisante de professionnels, par suite des normes budgétaires restrictives du MEQ,

- le fait que les services ne sont pas à l'horaire,

- le manque de personnel d'encadrement pour coordonner l'action de ces services.

Tant que ces services ne seront pas réévalués, considérés comme essentiels, objets de normes, de ratio, et financés au même titre que les enseignants, les plus belles politiques sur les services complémentaires resteront voeux pieux, accessoires et seront tenues pour des services " chromés que nous n'avons plus le moyen de nous payer ".

Bien entendu, nos jeunes ont besoin d'un enseignement de qualité: c'est un minimum. Mais ils ont aussi besoin d'être guidés pour savoir comment s'inscrire dans un processus de développement personnel continu et comment s'intégrer à une société.

Négliger de s'en occuper efficacement à l'école est une esquive: c'est remettre à plus tard un problème qui risque de prendre des proportions beaucoup plus graves pour la société à venir. A cet égard Les défis de l'école secondaire, que vous rendiez public le 3 février dernier, a de quoi rendre perplexe.

Aussi recommandons-nous:

1- Que l'on implante progressivement la politique des services complémentaires à l'élève et que pour ce faire chaque école définisse en toute objectivité ses besoins face aux services complémentaires personnels et collectifs.

2- Que les commissions scolaires soient en position financière de répondre davantage aux besoins des écoles.

3- Que ces services soient considérés comme essentiels, objets de normes minimales, et financés un peu comme dans le cas des enseignants.

4- Que les commissions scolaires puissent affecter dans chaque école un animateur de la vie étudiante comme aide à la direction.

4.2.3 Le projet éducatif et les valeurs:

La qualité de l'éducation et de la formation fondamentale, disions-nous, passe par un équilibre dans les services éducatifs.

Bien plus, la qualité de l'éducation et de la formation fondamentale passe par une qualité de vie à l'école pour tous ses principaux agents.

Aussi, c'est toute l'école, structure, processus, climat, qu'il faut dynamiser.

Il faut donc s'arrêter à l'humain, apprendre à vivre ensemble, à travailler ensemble, à décider ensemble, à " tirer ensemble dans le même sens ".

En somme, il faut développer un milieu de vie à l'école, travailler sur le contexte pour le rendre plus facilitant, humaniser l'école et personnaliser nos interventions auprès de l'élève.

C'est ainsi que comme leader de son école, le (la) directeur (trice) doit travailler prioritairement pour avoir un personnel motivé, en particulier les enseignants, à qui il (elle) donne du temps et des moyens. Qu'il (elle) consulte d'abord les enseignants pour savoir ce qu'il faut faire pour réussir une opération.

Un vrai projet éducatif centré sur des valeurs choisies, partagées par l'ensemble des agents de l'école, constitue une excellente proposition pour redynamiser l'école, lui redonner son souffle, son âme, sa cohérence.

Aussi recommandons-nous:

1- Que l'on assure à l'école une qualité de vie par la valorisation et la responsabilisation de tous les agents d'éducation, en somme par une approche éducative de type organique, par le développement d'un véritable projet éducatif qui fait de l'école un " lieu de vie ".

2- Que chaque école affiche ses couleurs et affirme sa responsabilité de guide de l'élève dans le choix de ses valeurs en adoptant une démarche concrète en ce sens et en y mettant les ressources nécessaires (humaines et financières).

Donc, que chaque école se donne une couleur propre, un projet éducatif

- centré sur l'élève, ses goûts, ses besoins,

- impliquant, c'est-à-dire qui assure la participation de tous les agents d'éducation,

- englobant toute la vie, toutes les dimensions de la vie de l'école pour y mettre de la cohérence,

- développant, c'est-à-dire qui vise l'amélioration de l'école,

- progressif, c'est-à-dire qui respecte le rythme du milieu tout en étant "moteur",

- et qui repose sur des valeurs voulues, choisies, partagées par l'ensemble des agents de l'école.

Déjà à la Commission scolaire régionale des Vieilles-Forges, nous possédons une démarche de projet éducatif centrée sur des valeurs intitulée " Pour un dialogue des valeurs dans le projet éducatif de l'école ". Cette démarche a été largement expérimentée dans des écoles de la région 04, et par quelques écoles dans chaque région du Québec.

Cette démarche comporte un " Guide pratique " et des " Outils ", et permet d'animer une école, de la conduire progressivement vers une prise en charge collective de l'école par ses principaux agents, vers un projet éducatif centré sur des valeurs voulues, choisies, partagées par tous dans l'école.

Elle comporte:

- un temps de sensibilisation et d'autoperfectionnement du milieu sur le projet éducatif et les valeurs,

- l'identification des valeurs (voulues ou recherchées) du milieu,

- la promotion et l'intégration de ces valeurs dans le projet éducatif de l'école par le biais d'un plan d'action complet,

- enfin la mise sur pied de mécanismes pour réaliser, suivre, évaluer et relancer le projet éducatif.

Il est à noter que des valeurs sont déjà véhiculées à l'école, en particulier via les principaux programmes

d'enseignement. Mais cela se fait d'une façon plutôt diffuse et inconsciente. Il s'agirait d'aller plus loin et de mettre le focus sur des interventions particulières, sur des valeurs voulues, choisies et partagées par un milieu donné.

Les valeurs étant toutes connexes et complémentaires, un tel parti pris pour certaines valeurs dont on ferait consciemment et explicitement l'éducation dans ce milieu, ne peut que favoriser l'intégration de toutes les valeurs essentielles à l'éducation.

A cet égard, il serait opportun de relire le " Livre Orange " pour y redécouvrir les valeurs privilégiées par le MEQ.

4.3 LE BUT DE LA FORMATION FONDAMENTALE:

Le but que poursuit la formation fondamentale s'inscrit dans une perspective d'éducation permanente et vise un développement personnel continu et une intégration dynamique dans une société.

4.3.1 Développement personnel continu:

Selon certains élèves, très rares sont les cours qui leur permettent de se développer personnellement. Tout est dans la façon de s'y prendre chez l'enseignant, affirment-ils.

Sans vouloir porter de jugement sur la situation, car les causes ne sont pas si simples à identifier, on peut tout de même constater ici encore l'urgence d'une relation maître-élève de qualité. C'est que le fossé entre le monde des jeunes et celui des adultes ne semble pas devoir diminuer facilement.

Aussi recommandons-nous:

1- Que l'on accentue les contacts avec le monde des jeunes et qu'en particulier, on privilégie la relation maître-élève.

2- Que l'école initie l'élève à la prise en charge en lui donnant le goût d'apprendre sans cesse, en lui confiant des responsabilités, notamment par le biais de situations concrètes d'apprentissage (coopérative scolaire, conseil étudiant...).

4.3.2 Intégration dynamique dans une société:

L'intégration dynamique dans une société n'est pas suffisamment assurée à l'école. Cette dernière y contribue peu surtout à cause de son manque de flexibilité qui l'empêche d'être en osmose avec son milieu ambiant.

On a voulu niveler, et les principaux agents d'éducation, en particulier les élèves et les enseignants, ont perdu le goût de l'excellence.

La cause n'est pas à chercher que du côté des enseignants ou des élèves, mais surtout du côté d'une culture, d'une vague sociale qui promeut un certain laisser-aller.

Il faudrait donc porter une attention particulière à l'intégration de l'élève dans la société. Il relève d'une formation fondamentale de partir de son milieu ambiant, d'enraciner dans un passé et de situer face à un avenir. L'école doit participer à la vie du milieu et favoriser une intégration progressive. Elle doit veiller à ne pas former l'élève en serre chaude mais plutôt à le socialiser progressivement.

La formation fondamentale doit évoluer en osmose avec le milieu et avec ses valeurs.

Par exemple, il faudrait pour nous, faire une place importante à l'histoire pour que les jeunes restent en contact avec leurs racines (histoire du Québec). Les danses, les chansons, le folklore, les origines, le patrimoine ne sont pas suffisamment véhiculés dans les écoles. Cela doit être davantage poussé dans une formation fondamentale. Le contact avec le milieu est très important. Il s'ensuit un échange dynamique et vivifiant qui complète la théorie par la pratique. De plus, il est bon de profiter de la sagesse du milieu, sans pour autant se tourner vers le passé comme vers un paradis perdu.

Il faut donc effectuer un retour aux valeurs, mais tout en faisant la part des choses.

Aussi recommandons-nous:

1- Que l'on fasse plus d'expérience dans le milieu et que l'on vise à une intégration " apprentissage et expérience " plus axée sur la vie, et à la réalisation d'activités socioculturelles qui rendent possible l'échange avec le milieu.

2- Que l'on mette l'accent sur

- des standards d'excellence,
- la rigueur intellectuelle,
- le goût des défis,
- l'égalité des chances,
- et l'attention personnelle à chacune des différentes clientèles de l'école.

4.4 ECOLE REFLET OU MOTEUR ?

Nonobstant ce qui a été exposé précédemment en 4.3.2 sur l'intégration dynamique dans une société, nous devons nous poser la question suivante: l'école doit-elle être le reflet conforme de la société ou plutôt carrément moteur et oeuvrer à faire advenir une société nouvelle en proposant un certain modèle nouveau de société ?

En réalité, une école en projet éducatif n'a pas à choisir entre ces deux alternatives, car elle doit intégrer à son projet cette double tension conservatrice et progressive. En effet, elle doit être à la fois reliée à sa base, à ses agents, à son milieu, à son environnement (reflet), et être aussi projet, être tournée vers l'avenir, vers les défis à relever (moteur).

Mais il nous faut aller plus loin pour nuancer et circonstancier davantage nos opinions. Nous le ferons avec Paul Tremblay qui s'inspire de Neil Postman.

> " La conception de l'éducation que propose Neil Postman peut nous aider à entrevoir d'autres pans de la réalité et d'autres pratiques pédagogiques. Cet auteur parle d'une conception " thermostatique " de l'éducation. Ce qualificatif contient moins une philosophie de l'éducation qu'une image vectrice qui pourrait guider les éducateurs. Il s'agit de l'image de thermostat. La tâche du thermostat consiste à refroidir ce qui est chaud et à réchauffer ce qui est trop froid. Le thermostat ne fait jamais que " dégager un contre-argument ". " On pourrait dire, écrit Postman, qu'il est en relation dialectique avec son environnement ". Ainsi donc, selon cet auteur, l'éducation se conçoit assez bien comme une activité thermostatique. Il écrit:
>
> > " grosso modo, l'éducation a pour tâche de conserver la tradition quand le reste de l'environnement est en cours d'innovation. Sa tâche, au contraire, est d'innover quand le reste de

la société reste figé dans la tradition. Il est indifférent que la société soit changeante ou statique...

Nous savons fort bien comment opérer des changements, mais nous avons perdu l'art de la conservation...

Ce qui est pratique pour les jeunes est ce que la culture ambiante déclare inapproprié pour eux "".

(Gouvernement du Québec, Direction de l'enseignement catholique, Les nouveaux défis de l'éducation chrétienne en milieu scolaire québécois, communication faite par monsieur Paul Tremblay, à la rencontre nationale des responsables de l'éducation chrétienne, à Laval, les 4, 5 et 6 mai 1982, citant Neil Postman, Teaching as a conserving activity (1978) traduit par Pineteau, Didier et Hameline, Daniel, sous le titre " Enseigner, c'est résister, Centurion (1981), voir les pages 52-169).

En somme, nous considérons que l'école devrait présenter un modèle social plus évolué que celui de la société, un modèle qui repose sur les droits individuels et collectifs de même que sur les capacités des individus qui sont en apprentissage à l'école.

Aussi recommandons-nous:

1- Que l'on développe une conception " thermostatique " de l'éducation à l'école, c'est-à-dire qu'elle considère que sa tâche est de " conserver la tradition quand le reste de l'environnement est en cours d'innovation " et " d'innover quand le reste de la société reste figé dans la tradition " (Neil Postman).

2- Que l'on emprunte à l'école une approche organique de l'activité éducative.

4.5 LA SPECIALISATION:

Au début des années 60, les préoccupations du gouvernement du Québec portèrent en très grande partie sur l'éducation. A grand battage publicitaire, " Qui s'instruit, s'enrichit ", on a tenté et réussi haut la main à rattraper le temps perdu.

Le goût d'une plus grande rigueur intellectuelle et d'aller plus en profondeur dans chaque programme d'intervention nous a conduit à former des spécialistes.

D'où le retour des enseignants à l'université et l'ère de la spécialisation.

Par ailleurs, les conventions collectives (échelle salariale selon la scolarité, champs), le perfectionnement des maîtres et les diplômes universitaires ont grandement conditionné la situation actuelle et constituent un puissant renforcement.

C'est ainsi que nous avons à la Commission scolaire régionale des Vieilles-Forges un personnel ayant un des taux de scolarisation les plus élevés au Québec.

Mais ce qui fut perçu, peut-être avec raison, comme une nécessité vitale pour en arriver à un enseignement mieux structuré, plus rigoureux et substantiel, demande maintenant d'être assumé dans le contexte d'une meilleure relation maître-élève, car les élèves éprouvent une certaine difficulté à bien connaître leurs enseignants, du moins à l'enseignement général.

Et que dire de certains spécialistes qui doivent enseigner à entre 180 et 360 élèves, parfois plus. Comment peuvent-ils vraiment rencontrer leurs élèves? Et par voie de conséquence, la concertation entre les enseignants et les parents devient, dans un tel contexte, presqu'une utopie.

De plus, les contraintes des conventions collectives comme l'affectation-mutation (bumping) ont conduit certains enseignants à devenir de pseudo-spécialistes après avoir enseigné parfois 10 ou 15 ans une toute autre discipline.

Par ailleurs, il devient de plus en plus difficile d'organiser les suppléances d'enseignants absents puisque chacun a sa spécialité. C'est très démotivant pour les élèves de devoir subir une simple surveillance. C'est même devenu intolérable pour tous ceux qui visent la qualité de l'activité éducative.

Pourtant les élèves ont besoin d'un contact plus suivi avec leurs enseignants. Ils ont besoin de guides pour s'identifier à eux et pour intégrer les apprentissages essentiels (connaissances, habiletés, valeurs). En somme, les spécialistes dont les jeunes ont maintenant besoin sont des titulaires et des tuteurs.

Aussi recommandons-nous:

1- Que l'on ait recours en secondaires I, II et même III, non à des spécialistes, mais à des enseignants, de préférence titulaires, qui dispensent deux ou trois programmes d'enseignement aux mêmes élèves.

4.6 LA LANGUE MATERNELLE:

En principe, sans maîtrise de la langue maternelle, on ne peut parler de formation fondamentale. C'est l'outil indispensable d'une part, de l'identité personnelle, et d'autre part, de la communication avec les autres.

En fait, la maîtrise de la langue n'était pas tellement facilitée en dehors des cours de français jusqu'à maintenant; il y a donc place à une très grande amélioration. C'est tout de même symptomatique qu'une bonne proportion des échecs en sciences soit causée par une mauvaise connaissance de la langue (on ne comprend pas les questions).

Cette maîtrise est donc loin d'être assurée à l'école et cela pour les motifs suivants:

1°) Vu la pauvreté culturelle de certains foyers dont sont issus bon nombre de nos élèves, nous constatons une pauvreté du langage et du vocabulaire. Ces élèves ne peuvent pas très souvent s'abreuver ni à une bibliothèque ni aux journaux.

Les parents trouvent peut-être le français affreux, mais là où çà va bien à la maison, ça va bien à l'école.

2°) Les bases de la formation fondamentale n'étant pas assurées, ni soutenues à domicile, le rattrapage à l'école devient pratiquement utopique.

3° L'augmentation du nombre de jeunes maîtrisant mal leur langue maternelle n'est pas étrangère au mouvement de démocratisation de l'enseignement. Il semble exister une maîtrise situationnelle, mais de façon générale le message l'emporte sur la qualité de la forme.

On peut parler d'une réelle faille dans la formation fondamentale.

On devrait y accorder davantage d'importance. Tout le monde fait ce qu'il peut, mais il semble exister un seuil difficile à dépasser. Pourtant, cette maîtrise pourrait être mieux assurée présentement. Pour sa part, le programme cadre de français n'avait pas suffisamment de chair, tandis que le nouveau programme constitue un important redressement. La façon de travailler avec l'élève dans l'apprentissage de sa langue maternelle devrait être modifiée et mieux adaptée à ses besoins et à ses intérêts.

Pour nous, il s'agit de mieux cerner l'enseignement de la langue maternelle. Par exemple, il faudrait mettre beaucoup d'insistance sur l'orthographe dans tous les programmes d'enseignement et corriger les fautes, même si l'élève n'est pas rendu à ce niveau de difficulté dans son apprentissage: on pourra toujours lui expliquer davantage plus tard. Il faudrait de plus accentuer la participation de tous les agents à la maîtrise de la langue. Le souci d'une langue écrite et parlée de qualité devrait donc être une exigence de tous les agents d'éducation.

Aussi recommandons-nous:

1- Que la langue maternelle, comme instrument de communication et de réussite, devienne l'objet d'une concertation de tous les agents d'éducation, notamment les enseignants.

2- Que l'on vise ici des standards d'excellence, tout en considérant bien sûr les capacités de chacune des clientèles d'élèves que nous avons à former.

4.7 PREDOMINANCE DU SECTEUR GENERAL:

Tout le questionnaire que vous nous avez fait parvenir pour préparer ce présent mémoire laisse l'impression que tout le système scolaire est orienté vers l'enseignement général. De fait, c'est la croyance communément répandue dans les milieux d'éducation que le " normal " est du côté de l'enseignement général. Cette observation s'applique aussi à notre pratique quotidienne comme commission scolaire.

Nous nous comportons hélas trop souvent comme si l'enseignement général était le seul et que l'objectif principal de l'école était de préparer au Cegep et à l'Université. Or, les chiffres sont là pour nous ramener à une autre réalité à savoir que 60% des élèves du secondaire quittent l'école avant le Cegep: la marginalité devient de plus en plus la règle.

Cette prédominance de l'enseignement général expliquerait peut-être pourquoi d'une part, dans le contexte du nouveau régime pédagogique et de l'implantation des nouveaux programmes, on a négligé le secteur de l'adaptation scolaire, et parfois aussi le secteur professionnel, et que d'autre part, nos standards d'excellence, notamment dans la maîtrise de la langue orale et écrite,font abstraction trop souvent de la clientèle globale de notre commission scolaire.

Aussi allons-nous fournir maintenant certains éléments supplémentaires pour compléter l'éventail du vécu de notre commission scolaire sur la formation fondamentale concernant

4.7.1 l'adaptation scolaire,

4.7.2 l'enseignement professionnel,

4.7.3 l'éducation aux adultes.

4.7.1 <u>L'adaptation scolaire</u>:

Considérant les responsabilités de la commission scolaire quant à la formation fondamentale de tous les élèves, nous nous sommes interrogés sur l'application des programmes d'enseignement général auprès des élèves de l'adaptation scolaire.

Une étude faite récemment par le comité régional d'adaptation scolaire de la commission démontre clairement que les programmes d'enseignement général ne sont pas adaptés pour la majorité de la clientèle.

Nous constatons d'une part, que ces programmes conviennent pour la partie de la clientèle éventuellement intégrable au général (exemple: 40% des mésadaptés socio-affectifs d'une polyvalente sont intégrés à certains cours de l'enseignement général), et d'autre part, ces mêmes programmes ne peuvent être appliqués tels quels à la majorité de la clientèle, soit à cause de leur contenu, ou encore des méthodes utilisées.

On doit alors adapter ces programmes d'enseignement.

De plus, nous constatons la nécessité de concevoir des programmes spécifiques pour les déficients légers et moyens, pour répondre à leurs capacités et à leurs besoins.

C'est d'ailleurs ce qui s'est produit à la Commission scolaire régionale des Vieilles-Forges. Nos deux écoles concernées par ces clientèles d'enfants ont elles-mêmes élaboré des programmes adaptés aux besoins et aux capacités de leurs élèves, tout en ayant toujours en tête la possibilité d'intégrer ces élèves au général.

Enfin, nous nous sommes interrogés quant aux habiletés et aux valeurs qui devraient être promues auprès de ces jeunes dans le cadre de la formation fondamentale, pour constater qu'à ce chapitre l'intervention de l'école y est satisfaisante grâce aux ressources efficaces qui y sont affectées.

Aussi recommandons-nous:

1- Que des programmes d'enseignement spécifiques soient conçus pour la clientèle de la déficience mentale.

2- Que des ressources financières soient allouées pour le soutien pédagogique (conseiller pédagogique) en adaptation scolaire.

4.7.2 <u>L'enseignement professionnel</u>:

A la Commission scolaire régionale des Vieilles-Forges, de grands efforts sont réalisés pour prévenir le " décrochage " des élèves.

Grâce à une attention particulière à l'élève, principalement de la part des enseignants, et à une pédagogie appropriée, ce secteur est d'avant-garde chez-nous.

Pourtant, nous pouvons y retrouver au moins deux lacunes importantes:

- la vision négative de l'enseignement professionnel dans le milieu scolaire.
- une coopération pas suffisamment satisfaisante avec le milieu du travail, notamment l'industrie.

I- Vision négative:

Il est de notoriété publique que le secteur professionnel a été longtemps et est encore considéré dans maints endroits comme l'exutoire du général.

Cela a pour conséquences d'une part, de dévaloriser, de démotiver ceux qui y oeuvrent et qui aimeraient y promouvoir des standards d'excellence, et d'autre part, de les inciter plutôt à consacrer dans les faits la croyance populaire en étant moins exigeants concernant surtout la formation générale.

Il faudra pourtant revaloriser ce secteur extrêmement important pour l'avenir de notre société.

Mais ce n'est pas en abaissant les standards d'excellence que l'on va le revaloriser. C'est plutôt en insistant pour que tous les élèves de ce secteur reçoivent la même formation fondamentale (par la voie de la formation générale), seul gage de l'accès à la voie de la majorité.

Tout en empruntant les mêmes programmes que ceux de l'enseignement général, il faudra bien sûr adopter des approches concrètes. L'enseignement personnalisé par objectifs en est un qui s'avère une excellente motivation.

Il faudra, de plus, motiver les enseignants à maintenir des exigences communes face à la langue orale et écrite comme véhicule indispensable à la formation fondamentale.

II- <u>Coopération avec le milieu du travail</u>:

La coopération avec le milieu du travail, en particulier l'industrie, est une réalité qui date de fort longtemps. Il s'est établi avec le temps des relations très valables, mais il y manque toujours cette véritable concertation si nécessaire pour répondre aux besoins de notre société.

Une telle concertation constituerait une puissante motivation aussi bien pour les élèves que pour les enseignants qui d'une part, seraient mieux au fait des besoins réels du marché du travail, et d'autre part, seraient plus en mesure d'y répondre.

C'est pourquoi il faudrait à l'avenir viser une coopération qui soit davantage bilatérale.

C'est ainsi que nous devons continuer et même intensifier les visites industrielles et les stages aussi bien pour les enseignants que pour les élèves.

Mais bien plus, il faudrait aussi inviter le monde du travail à venir à l'école, à y voir ce qui s'y

passe et comprendre ainsi davantage le contexte de la formation scolaire.

Le monde du travail devrait notamment être invité à former une table de concertation avec le milieu scolaire. De plus, il devrait être sensibilisé à certains services qu'il pourrait rendre à l'école, par exemple par des prêts d'équipements qui ne lui servent plus, qui peuvent lui sembler désuets, mais qui seraient très précieux dans le cadre d'une maison de formation.

Cela nous amène à préciser trois situations problématiques dont la solution est jugée prioritaire par les éducateurs de ce secteur pour garantir une formation fondamentale.

1- <u>Formation " chez-nous</u> ".

Il serait souhaitable de pouvoir le plus vite possible former ici la main-d'oeuvre qui nous est nécessaire, pour éviter d'avoir à l'importer ou à l'envoyer se former à l'étranger.

2- <u>Perfectionnement des maîtres</u>.

Il faudrait revoir le système de crédits (scolarité) qui est inadéquat dans le cas du secteur professionnel, pour y ajouter une reconnaissance officielle des acquis pertinents à l'enseignement du métier.

L'Université dispense la pédagogie, mais ne peut enseigner les dernières découvertes des métiers. Certains stages en industrie sont pour les enseignants des perfectionnements de grande qualité. (Ex: stage à la cie Général Motors pour un enseignant en mécanique automobile).

3- <u>Mesures incitatives.</u>

Le gouvernement devrait songer à des mesures incitatives pour encourager l'industrie à recevoir des stagiaires sur une base continue, en concertation avec le milieu scolaire.

Aussi recommandons-nous:

1- Que le MEQ mette dans l'implantation des nouveaux programmes les mêmes énergies et les mêmes ressources au secteur professionnel que partout ailleurs (ex: perfectionnement des maîtres).

2- Que le MEQ continue à investir dans les domaines de pointe (robotique, informatique, machines à contrôle numérique, etc), à fournir les équipements et le perfectionnement adéquats pour que nous puissions former chez-nous la main-d'oeuvre dont nous avons besoin.

3- Que le MEQ revoie son système de crédits pour la classification du personnel pour y introduire une " reconnaissance officielle des acquis " pertinents à l'enseignement d'un programme du secteur professionnel.

4- Que le MEQ mette au point des mesures incitatives pour favoriser une véritable concertation entre le milieu du travail et l'école (stages - table de concertation etc).

4.7.3 L'éducation aux adultes:

Beaucoup d'observations qui ont été rapportées jusqu'à maintenant concernent aussi l'éducation aux adultes, alors que d'autres la concernent moins.

Aussi est-il pertinent d'apporter les quelques précisions suivantes:

1- Dès le départ, il faut savoir qu'à l'Education aux adultes le régime pédagogique dont nous avons parlé jusqu'à maintenant ne s'applique pas. Il s'actualise plutôt précisément dans le cadre de " Accueil et référence ".

2- La question de la formation fondamentale se pose à l'étudiant adulte en terme de préoccupation pratique.

   Il en a besoin pour accéder au marché du travail, améliorer sa condition, conserver son emploi, obtenir un meilleur traitement ou encore lorsqu'il veut changer de métier. C'est donc pour lui une préoccupation majeure.

   Quant au formateur, pour répondre aux besoins précités, il doit vibrer aux mêmes préoccupations que sa clientèle.

3- Toutes les matières peuvent contribuer à l'acquisition de la formation fondamentale de l'étudiant en autant que la méthodologie utilisée, les attitudes prises, les moyens mis à sa disposition, de même que le climat dans lequel il évolue, puissent y contribuer.

   Pour ce qui est des matières qui y contribuent de façon originale, précisons que, dans notre conception, il s'agit de matières qui favorisent la connaissance de soi, qui permettent à

l'individu de vérifier ses attitudes, de connaître son comportement dans ses rapports avec autrui, de se jauger, d'évaluer ses attitudes interpersonnelles dans son rapport avec le milieu.

A titre d'exemple, mentionnons entre autres, les cours de relations humaines et la recherche dynamique d'emploi, qui éventuellement devraient être imbriqués dans le cheminement de tout étudiant.

4- Comme nos matières sont très chargées et dispensées de façon accélérée, cela développe l'individualisme chez l'étudiant. Pour en arriver à développer chez lui le sens de la collaboration dans ses rapports interpersonnels, il faudrait en venir à alléger nos matières et à consacrer ce temps aux relations humaines.

5- Pour ce qui est d'évaluer, si les attentes de notre clientèle correspondent à ce que véhiculent les matières, nous répondons par l'affirmative.

Car essentiellement, le service de l'Education aux Adultes et ses centres n'ont pas le choix. Ils doivent procéder à la <u>formation sur mesure</u>. Ce qui se vérifie effectivement par les évaluations post-formation.

6- Par ailleurs, la formation fondamentale doit s'enraciner dans le milieu. Ce qui signifie que tous les agents de formation se doivent de recourir au passé de l'étudiant pour mieux lui faciliter l'acquisition de connaissances nouvelles.

D'ailleurs, tous nos programmes notent que nous devons, quand cela est possible, nous référer au vocabulaire du terroir et ainsi donner à notre enseignement une couleur locale.

Dans ce contexte, dans le sens d'une formation généralisée à laquelle nous tendons de plus en plus, nous préconisons donc un rapport étroit, indissociable entre les diverses formations.

7- Enfin, il est bien sûr que la qualité de l'enseignement ne garantit pas à elle seule la qualité de l'éducation à l'école et la formation fondamentale.

Heureusement les services complémentaires répondent aux besoins autres que ceux auxquels répond l'enseignement. Citons à titre d'exemples:

- l'orientation de l'étudiant qui en manifeste le besoin,

- le choix du cheminement qu'il doit effectuer en vue de l'attente de son but professionnel,

- l'aide ou le support à l'individu aux prises avec des difficultés de fonctionnement dans son apprentissage de même que dans ses rapports avec les autres.

8- A l'éducation aux adultes, il est clair qu'à cause de la maturité des étudiants et des habiletés des enseignants à former équipe dans le partage des matières, nous privilégions le maintien des spécialistes.

4.8 LA NORMALISATION:

Avec l'avènement du MEQ dans les années 60, l'éducation s'achemina vers une plus grande démocratisation, et la triple fin de

- l'égalité des chances pour tous,

- l'accessibilité à une éducation supérieure,

- et la préparation à la vie en société, prit un relief particulier.

Mais avec le temps, et souvent inconsciemment, le focus se fit sur les structures, les lois, les règlements, les procédures, en somme les normes.

D'un autre côté, ce fut l'âge d'or du syndicalisme. On vit naître au début des conventions collectives centrées sur l'acte professionnel, mais qui se compliquèrent tellement qu'elles sont aujourd'hui le lot que de quelques initiés.

Cette normalisation au niveau du MEQ et des syndicats se répercuta bien sûr jusqu'à l'école. Elle poussa même à des actions incohérentes et très peu éducatives de part et d'autre, et dans tous les cas eut des effets stérilisant sur ceux qui voulaient exercer avec compétence leur profession d'éducateurs, en faisant peser sur eux de fortes contraintes et en neutralisant toute approche humaine des élèves.

Comme <u>conséquences</u>...

1- Les standards d'excellence font du rase-mottes: comment inculquer d'un côté de bonnes attitudes et des valeurs à un élève lorsque du côté de son rendement scolaire on le laisse passer même s'il n'a pas réussi toutes ses étapes ?

2- Malgré l'impression d'une majorité d'éducateurs d'utiliser une approche organique, le champ de l'activité éducative n'en demeure pas moins très largement occupé par l'approche mécaniste.

3- Il existe une certaine morosité dans le monde de l'éducation. Et pour cause, " décrets " multipliés par " décrets " égalent " démotivation ", " démobilisation ".

> Les enseignants et aussi les professionnels non-enseignants qui oeuvrent dans les services complémentaires personnels ou collectifs aux élèves, se sentent dévalorisés dans leur profession, comme mis au ban de la société, voient leurs rangs décimés (mises en disponibilité, coupures de postes...), constatent avec amertume qu'en éducation le focus n'est que sur l'enseignement et les structures.

Aussi l'école doit-elle retourner à des standards d'excellence, adaptés bien sûr aux possibilités de chaque élève, et encourager le dépassement de soi. De plus, il faut lancer une vaste opération de déréglementation dans tout le système scolaire pour faire beaucoup plus confiance aux commissions scolaires et aux écoles. Il ne s'agit pas de faire disparaître toutes normes mais plutôt d'y mettre de la souplesse, de prévoir parfois la règle de " l'opting out ", et de laisser aux commissions scolaires et aux écoles le soin de juger de leurs besoins.

La présence de normes rigides dans tout notre système d'éducation perpétue la dépendance, le manque de responsabilité et l'approche mécaniste de l'activité éducative.

Il serait pourtant rentable de laisser la possibilité aux commissions scolaires de déroger aux normes pour mieux seconder par exemple, les directeurs (trices) d'école, trop souvent accaparés (es) par des tâches administratives, et leur permettre de mieux jouer leur rôle d'animateur de la vie pédagogique et de la vie étudiante.

Les normes sont mal ajustées à la réalité des différentes écoles, car elles sont trop strictement mathématiques. C'est ainsi qu'une école de 1 100 élèves ne recevant que du général a des besoins bien différents d'une autre de même population qui recevrait des élèves du général, du professionnel et de l'adaptation scolaire. Et pourtant...

On serait enclin à penser qu'une même logique devrait exister entre les normes de distribution des enseignants et celles pour les autres personnels d'encadrement dont les directions d'école. Un peu de souplesse nous permettrait de mieux utiliser nos ressources humaines.

Il faut de plus insister sur l'incohérence que l'on remarque trop souvent entre les politiques du MEQ et les normes, particulièrement les normes budgétaires. Ce ne sont pas les exemples qui manquent.

1- Le régime pédagogique recommande un manuel par élève.

   Or, il n'y a pas de normes budgétaires adéquates pour y souscrire.

2- Le projet éducatif semble être une des préoccupations majeures du MEQ.

   Or, on n'a prévu aucun soutien aux commissions scolaires et aux écoles et bien plus, on a dissout au MEQ l'équipe permanente du projet éducatif (EPPE).

3- On souhaite une plus grande présence des enseignants auprès des élèves.

   Or, on augmente le nombre d'élèves par groupe et le nombre de groupes.

4- On poursuit la qualité de l'enseignement et on prend des mesures qui provoquent le contraire: la coupure des congés maladies incite à l'absentéisme chez les enseignants.

5- On prend des mesures qui favorisent le " décrochage " (augmentation du nombre d'élèves par classe), puis on prépare une politique en faveur des " décrocheurs ".

6- Enfin, on lance de nouvelles politiques et on y injecte des sommes. Un an ou deux plus tard, on coupe les fonds.

Pourtant, il serait pédagogiquement rentable de pouvoir affecter un (e) animateur (trice) pédagogique et un (e) animateur (trice) de la vie étudiante dans chaque école comme aide à la direction.

Il serait pourtant <u>utile</u> d'être cohérent dans la distribution des ressources humaines des services complémentaires personnels et collectifs à l'élève.

Il serait pourtant <u>plus humain</u> de permettre plus de souplesse à l'école concernant les élèves marginaux et de revoir à cet égard nos mécanismes d'accueil.

Il serait pourtant <u>opportun</u> de revenir à la priorité de la formation fondamentale et que le focus soit remis sur l'élève, plutôt que sur la sécurité d'emploi à tout prix.

Aussi recommandons-nous:

1- Que l'on revienne à des standards d'excellence, adaptés aux possibilités de chaque élève, et que l'on fasse appel au dépassement de soi.

2- Que le MEQ lance une opération de déréglementation du système scolaire pour faire davantage confiance aux commissions scolaires et aux écoles, et que, par exemple, l'on prévoie la règle de " l'opting out " avec pleine compensation financière.

3- Qu'un effort particulier soit porté aux relations humaines et à la motivation des personnels.

5.0 EN GUISE DE CONCLUSION:

La formation fondamentale de l'élève reste le but ultime que poursuit notre commission scolaire. Cette formation ne peut pourtant se réaliser que si une même philosophie relie tout le système scolaire, de l'école jusqu'au MEQ, c'est-à-dire dans une cohérence des décisions prises en ce sens en classe, à l'école, à la commission scolaire, à la direction régionale et au MEQ.

De plus, elle se développe davantage dans un contexte facilitant. Ce contexte, pour nous, doit en être un de prise en charge selon une approche organique. Cela revient à souhaiter que chaque école se dote d'un projet éducatif centré sur des valeurs, et que chaque commission scolaire favorise l'émergence, le développement et le maintien de tel projet.

Cela demeurera cependant une utopie tant qu'on n'accordera pas de soutien efficace à la prise en charge, au projet éducatif.

Il est tout de même surprenant de constater qu'aucune structure de soutien n'est actuellement en place au MEQ à cet égard. Ne serait-il pas nécessaire, au moment où il veut responsabiliser davantage l'école et ses principaux agents, notamment les parents, que le MEQ prévoie une politique claire et dynamique de soutien à la prise en charge.

Quant à nous, le présent mémoire fut l'occasion d'un pas de plus sur les sentiers de la prise en charge. Nous l'avons d'abord réalisé comme service à la collectivité scolaire québécoise. Mais en cours de route, nous nous sommes très vite rendu compte de la richesse que cet exercice nous a permis de découvrir, et nous aimerions maintenant réinvestir dans notre propre démarche les fruits de notre réflexion.

Aussi, soyez remerciés de nous avoir fourni l'occasion d'une telle réflexion. Nous y avons trouvé des défis pour notre commission scolaire et nos écoles, mais aussi des pistes de développement pour le MEQ. Nous osons espérer que vous lui ferez un bon accueil.

A N N E X E I

COMMISSION SCOLAIRE REGIONALE DES VIEILLES-FORGES

AUDIENCES DU CONSEIL SUPERIEUR DE L'EDUCATION
DES 26 ET 27 JANVIER 1984

QUESTIONNAIRE SUR "LA FORMATION FONDAMENTALE ET LA QUALITE DE L'EDUCATION"

1- Considérant la définition suivante de la formation fondamentale "un ensemble d'éléments qui assure à chaque individu les apprentissages essentiels (dans le savoir et les connaissances organisées, dans les habiletés et les capacités, dans les attitudes ou le champ des valeurs) à un développement personnel continu et à une intégration dynamique dans une société" (C.S.E.)

- Qu'est-ce qu'un (e) finissant(e) du secondaire doit avoir acquis à l'école en termes

  - de connaissances ?
  - d'habiletés ?
  - d'attitudes et de valeurs ?

2- Considérant la situation actuelle de l'école qui, en pleine phase d'implantation des nouveaux programmes, est partagée entre les anciens et les nouveaux programmes.

- Est-ce que les différentes matières concourent toutes à l'acquisition d'une formation fondamentale, par exemple:

  - maîtrise de la langue (y compris le développement de la pensée et l'articulation du raisonnement)

  - initiation à d'autres "langages" symboliques (arts, mathématiques)

  - accès à la méthode expérimentale et au savoir scientifique

  - développement de l'observation, du goût

  - capacité d'analyse, jugement

  - sens de la discipline intellectuelle et capacité d'effort soutenu etc.

- Y a-t-il des matières qui contribuent de façon originale (inédite, nouvelle) à la formation fondamentale, tant par leur nature même que par le contenu de leurs programmes?

3- L'enseignement assuré dans l'école secondaire par des spécialistes permet-il à l'élève d'intégrer les diverses connaissances qui lui sont proposées, une telle intégration étant à la base de toute formation fondamentale?

Quelles conditions favorisent une telle intégration?

Le retour à des enseignants généralistes pour le 1er cycle du secondaire, conservant les spécialistes plutôt pour le 2e cycle du secondaire, pourrait-il constituer une condition favorisant une telle intégration?

4- Sans maîtrise de la langue maternelle (y compris son rapport avec le développement de la pensée et l'articulation du raisonnement) peut-on parler de formation fondamentale?

De fait, cette maîtrise est-elle assurée présentement?

5- Les attentes des parents et des élèves correspondent-elles avec ce que les programmes véhiculent en termes de formation fondamentale?

6- La formation fondamentale doit-elle s'enraciner dans le milieu socioculturel et permettre aux élèves une intégration progressive dans ce milieu?

- si oui comment ?
- Et cet enracinement est-il possible actuellement ?

- Relève-t-il de la formation fondamentale d'enraciner,

  d'une part, dans un passé (une culture, un patrimoine, des valeurs transmises et des normes) et d'autre part, de situer face à un avenir et de préparer à vivre le changement?

- Dans ce contexte, quel rapport doit s'établir entre des formations spécialisées, particularisées, techniques et une formation fondamentale?

7- Quels changements majeurs apporteriez-vous à l'école secondaire pour mieux assurer la formation fondamentale?

- Dans le nouveau régime pédagogique, qu'est-ce qui n'est pas appliqué et qui devrait l'être?

8- En quels termes se pose à l'étudiant adulte qui retourne à des études de niveau secondaire la question de la formation fondamentale?

- Est-ce vraiment une préoccupation

  - des étudiants adultes?

  - des formateurs d'adultes?

9- La qualité de l'enseignement garantit-elle à elle seule la qualité de l'éducation à l'école et la formation fondamentale?

- En quoi peut-on dire que les services complémentaires (services personnels à l'élève et services collectifs) sont des <u>compléments essentiels</u> aux activités assumées par l'enseignement?

- Que pensez-vous de cette opinion?

  "La qualité de l'éducation doit passer par la qualité de vie de tous les agents, par la valorisation et la responsabilisation, en somme par le développement d'un véritable projet éducatif qui fait de l'école un "lieu de vie"?

<u>NOTE</u>: Vous pouvez répondre aux questions qui vous semblent pertinentes ou à toute autre question qui vous conviendrait sur "la formation fondamentale et la qualité de l'éducation".

CTT/YRB/nl
1983-11-23